

「ストレスチェックリスト」による中学生のこころの揺れの実態把握と スクールカウンセラーによるその活用（５）

関西電力医学研究所 東 山 弘 子 奈良先端科学技術大学院大学 近 藤 真 人
児童養護施設 京都大和の家 神 明 悠 司 奈良市教育センター 中 山 英 知
子どもの発達・学習研究所 ユレーカ 佐 藤 耕 非常勤講師 長行司 研 太

抄 録

本論文は、『「ストレスチェックリスト」による中学生のこころの揺れの実態把握とスクールカウンセラーによるその活用（１）～（４）』に続き、不登校の心理的特徴を明らかにすること、教員へのコンサルテーションの活用事例を検討すること、の二点を目的とする。

不登校群と全被験者群の得点、分布図を比較検討した結果、不登校群は全被験者群と比べて《Stress》が高く、《Well-being》が低い傾向であった。このことから、不登校生の心理的特徴として、多くのストレスを抱えており、日々の生活に対して不満を持っているといえることができる。と考える。

また、教員へのコンサルテーションにおける活用を、実際の事例を通して検討した結果、①教員に対するコンサルテーションの質や教員の生徒理解を深めるアセスメントとして有効であること②SCと教員がBUKKの結果について検討し合うことによって不登校生の心理的理解を深めることができること③教員の不登校理解が深まったことによって、予防的見立てが育成されていくこと④学校内外の事件・事故等の緊急支援において、生徒の心理的状态の把握、および教員の的確な対応を支援することができること、以上4つのことが示唆された。

Key Words：不登校、こころとからだの健康度、コンサルテーション、緊急支援、
スクールカウンセリング

I 問題と目的

スクールカウンセリングが日本の学校現場に導入されて二十年近くを経たが、スクールカウンセリングの仕事は、原則として子どものさまざまな不適応問題への対応と教師をはじめとする教育関係者に対するコンサルテーションと連携であることに変わりはない。しかし、現実社会的に要請される課題は、学校現場で個々の問題に対応しているだけにとどまらず、家族への支援や地域への支援などへと拡大してきた。

それに伴ってスクールカウンセリングに（１）現場でおこるさまざまな子どもをめぐる複雑で困難な問題を高度な専門の実力で対応し、解決にみちびくこと（２）臨床心理の専門性をいかして問題の「全体性」を見通した適切な判断力、つまり「見立て」の実力がそなわっていること（３）それをつなぐ人間関係力を持っていること、この三点がきびしく要請される状況になってきている。このすべてを完全にこなすことは非常に骨の折れることである。とくに（１）については即時性が問われる。コンサルテーショ

ンのなかで訴えられる相談は、「問題が起こる前に、あるいは起こらないように未然に防ぐ方策」が欲しいという要請である。というわけで、この要請にこたえる方策を模索していた学校現場で経験に基づいて開発した。数年間のあいだにかなりのデータが集積されたのでこれを分析することによって、生徒たちのストレス状態についての実態を把握し、ストレスチェックの有効性を検討することにした。研究(1)で「ストレスチェックリスト」のスクリーニングとしての有効性について検討を行い(東山ら, 2011)、研究(2)において理論的整合性があり、より実施しやすい尺度の作成を試みた(東山ら, 2012)。研究(3)では先行研究と比較検討しながらより実際のスクールカウンセリングにおいて活用できる質問紙へと修正開発し(東山ら, 2013)、研究(4)では、測定しようとする心理的内容をより明確なカテゴリ名へと変更し、さらにBUKK(佛大式こころとからだの健康チェックシート)の有効性を検討した(東山ら, 2014)。その結果、BUKKは生徒の心理的状态把握、教員とのコンサルテーションにおいて有効であることが示された。

本稿の主目的は、(1)不登校生徒に実施したBUKKの結果を分析、検討することによって、BUKKによる不登校の心理的特徴を明らかにすること(2)教員へのコンサルテーションにおける活用を、実際の事例を通して検討すること、の二点である。

Ⅱ 不登校生の心理的特徴

1. はじめに

著者らはこれまでBUKKにより一般的な中学生の心理的特徴を検討してきた(東山ら, 2011, 2014)。不登校の心理的特徴を客観的に把握し提示することは、基本的に不登校生が学校に来ることが難しいため、困難である。不登校生へのより実際の援助を考える際、不登校

生の客観的な心理的特徴の指針は重要である。

不登校群と全被験者群の得点、分布図を比較し検討することで、不登校生の心理的特徴を記述することを目的とする。

2. 方法

(1)調査対象と調査期間、調査方法

本調査は、某市の公立中学校のべ17校に通学する中学生のべ5815名を対象に、2011～2014年にかけてBUKKを実施した(学校長をはじめとした校内の許可がある場合のみ)。全対象者5815名を全被験者群とし、欠席日数が30日以上であり、かつ、本調査に参加した不登校生徒246名を不登校群とした。

調査の実施は集団法によって実施され、教示はそのクラスの担任教員によって行われ、その場でアンケート用紙を回収した。不登校群に関しては、上記の集団法によるものの他、一部は担任教員による家庭訪問の際に個別に行われた。

(2)調査項目

本調査には、BUKK(東山ら, 2014)を使用した(研究(4)参照)。

3. BUKKの調査結果と分析

3-① 総合点(SW得点)と上位尺度の比較

不登校群と全被験者群の総合点<SW得点>、上位尺度<Stress>、<Well-being>の平均点と標準偏差を表1に示す。また、不登校群と全被験者群のSW得点、<Stress>、<Well-being>の平均比較を図1に示す。

不登校群の<SW得点>の平均値は53.47、標準偏差は16.48であった。また、上位尺度について、<Stress>の平均値は58.74、標準偏差は19.69であり、<Well-being>の平均値は56.73、標準偏差は19.36であった。

全被験者群の<SW得点>の平均値は39.98、標準偏差は15.47であった。また、<Stress>

表1 各群における総合点と上位尺度の平均値と標準偏差

		総合点		上位尺度	
		SW得点	Stress	Well-being	
不登校群	平均値	53.47	58.74	56.73	
	標準偏差	16.48	19.69	19.36	
全被験者	平均値	39.98	44.67	69.42	
	標準偏差	15.47	19.21	17.42	

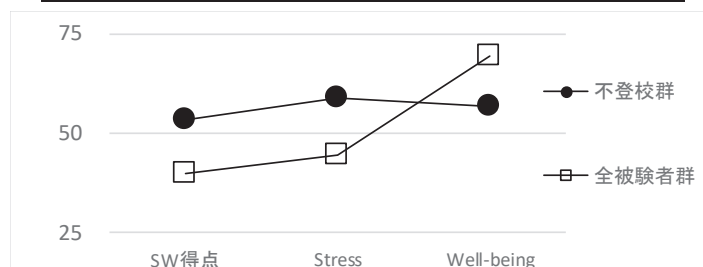


図1 各群の総合点と上位尺度の比較

の平均値は44.67、標準偏差は19.21であり、《Well-being》の平均値は69.42、標準偏差は17.42であった。

不登校群は全被験者群と比較して、＜SW得点＞が高く、また、《Stress》が高く、《Well-being》が低い傾向が認められた。

3-② 下位尺度によるプロフィールの比較

不登校群、全被験者群の各尺度の平均点と標

準偏差を表2に示す。また、不登校群、全被験者群の各尺度の平均点からなるプロフィールを作成し比較したものを図2に示す。

不登校群の下位尺度について、【身体症状】の平均値は51.89、標準偏差は25.08であり、【睡眠障害】の平均値は69.00、標準偏差は23.10であり、【漠然とした不安】の平均値は54.76、標準偏差は26.12であり、【自己同一性】の平均値は59.33、標準偏差は24.45であり、【対人的信頼

表2 不登校群と全被験者群における下位尺度の平均値と標準偏差

		身体	睡眠	不安	自己	信頼	充実
不登校群	平均値	51.89	69.00	54.76	59.33	54.67	58.78
	標準偏差	25.08	23.10	26.12	24.45	22.09	23.39
全被験者	平均値	31.94	55.66	40.79	50.29	70.38	68.45
	標準偏差	22.91	25.56	24.73	23.22	21.16	20.56

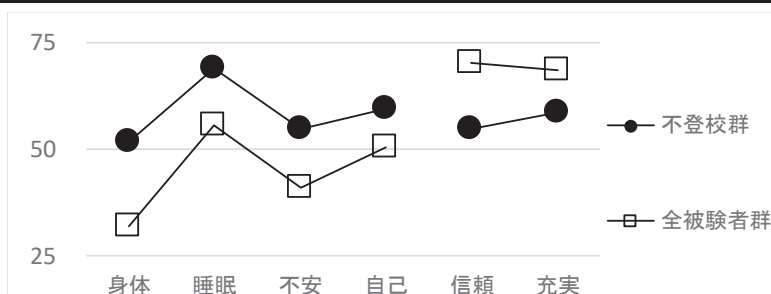


図2 各群の下位尺度の比較

感】の平均値は54.67、標準偏差は22.09であり、【内的充実感】の平均値は58.78、標準偏差は23.39であった。

全被験者群の下位尺度について、【身体症状】の平均値は31.94、標準偏差は22.91であり、【睡眠障害】の平均値は55.66、標準偏差は25.56であり、【漠然とした不安】の平均値は40.79、標準偏差は24.73であり、【自己同一性】の平均値は50.29、標準偏差は23.22であり、【対人的信頼感】の平均値は70.38、標準偏差は21.16であり、【内的充実感】の平均値は68.45、標準偏差は20.56であった。

不登校群は全被験者群と比較して、【身体症状】【睡眠障害】【漠然とした不安】【自己同一性】が高く、【対人的信頼感】【内的充実感】が低い傾向が認められた。また、不登校群と全被験者群とのプロフィールが相似形を描いているという特徴が見られた。

3-③ 分布の比較

不登校群と全被験者群の上位尺度《Stress》、

《Well-being》の得点から散布図を作成した(図3)。次に、不登校群と全被験者群の平均値と標準偏差から代表的な集合を抽出した。抽出方法は、各群の《Stress》と《Well-being》の平均値を中心とし、《Stress》と《Well-being》の標準偏差の二乗した和の平方根の値を半径とした円を描き、この円の範囲を各群の代表的な集合とした。不登校群については中心が(58.74, 56.73)、半径が27.61の円の範囲となった。全被験者群については中心が(44.67, 69.42)、半径が25.93の円の範囲となった。

不登校群の集合は全被験者群の集合と比較して、中心が右下に移動しており、半径がやや大きくなっている。また、2つの集合は重なり合っており、その領域は少なくないと見られる。

4. 考察

不登校群は全被験者群と比べて《Stress》が高く、《Well-being》が低い傾向であった。このことから、不登校生の心理的特徴として、多くのストレスを抱えており、日々の生活に対し

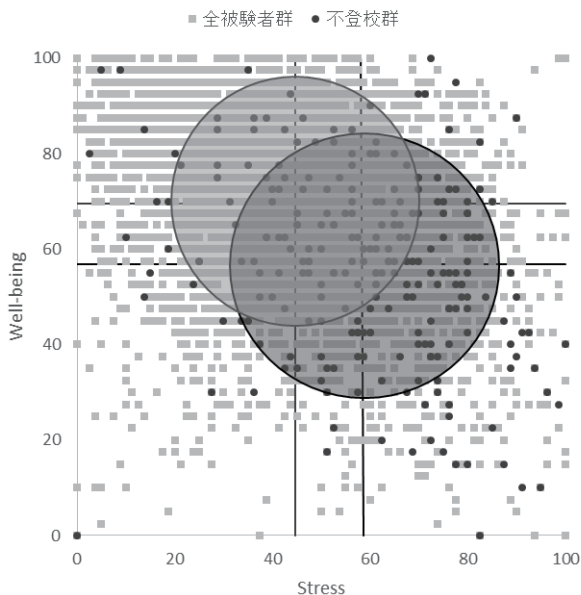


図3 各群の散布と代表的な集合の比較

て不満を持っていると言うことができる。この結果は、不登校生の臨床像と一致するものであると言える。下位尺度についても、全体的に不登校群は全被験者群よりも具体的には【身体症状】、【睡眠障害】、【漠然とした不安】、【自己同一性】の得点が高く、【対人的信頼感】、【内的充実感】の得点が低い傾向にあった。つまり、不登校生は、日々の生活の中で、身体や睡眠の不調を覚えており、不安感や自己同一性の葛藤を抱えていると言えるのではないだろうか。また、周囲に対する信頼感がないだけでなく、自分自身の生活に対する物足りなさも感じていると考えられる。これは、従来から言われている問題の解決やストレスの軽減といった対応だけでなく、不登校生の支援において、自己肯定感や幸せ感の増進が重要であることを我々に指摘している。

散布図の比較により、不登校群と全被験者群は異なる集合を描いているが、重なる部分が大きいことが示された。また、下位尺度のプロファイルの比較から、両群には得点の差はあるものの相似形を描いていることが見られた。このことから、不登校群は全被験者群と比較して、共通する部分を有し、また、特異な集合ではないことが推測される。つまり、不登校生は一概に、一般的な中学生に比べて、特別なストレスを抱えていると捉えられがちであるが、その多くは一般的な中学生の実態と変わらないと言える。不登校生は大きなストレスを抱えているという点を見るだけではなく、その生徒が本来持っている健康的な面をサポートし、大事にしていく態度が必要になる。

学校現場では、「学校に来ていない」「大きなストレスを抱えている」という部分に注目が集まりがちであるが、生徒自身が持つ健康度に注目し、それを引き出すようなサポートや関わり方をしていくことが求められるのではないだろうか。

Ⅲ. 教員コンサルテーションにおける活用

スクールカウンセリングの仕事は、子どもの様々な不適応問題への対応と教員に対するコンサルテーションと連携であるが、コンサルテーションの仕方について具体的に検討された研究はわずかである。著者らは、子どもの様々な不適応問題への対応と教員に対するコンサルテーションの実践方法の検討を目的として、BUKKを作成、改訂し（東山ら，2012,2014）、活用の有効性を実証してきた。

ここでは、教員とのコンサルテーションにおいて、またSC-教員間でコンサルテーションを実施しやすい環境をつくるための教員研修にも範囲を広げて、BUKKの活用事例を示し、その有効性について検討する。

1. コンサルテーションを行いやすい環境づくりの一環としての、BUKKを用いた校内研修①
筆者がスクールカウンセラー（以下、SC）として勤務3年目を迎えた小学校で、教員に対して研修を行った事例である。BUKKについての研修を行うことは、教員とSCとが連携するための「共通言語」を広い範囲で共有できるというメリットがあるように思われる。

一学期のある日、夏休み中の校内研修の依頼を管理職より受けた。ここ数年で若手教員が増えてきた事情もあり、SCの立場から児童のこころの理解を深めるための研修をしてほしいとのことであった。この小学校ではまだ児童にBUKKを実施したことがなかったが、管理職からのニーズに応えるためには、BUKKを用いることが有用だと考えた。そこで筆者は、「BUKKを用いて児童のこころの理解を深める」というテーマも今回の研修テーマに含める提案をし、管理職からの承諾を得た。

校内研修当日のスケジュールは、BUKKの体験と、その体験を通したカテゴリーの理解を大

きな二本の柱とした。まず教員に「BUKK成人版（未発表。従来の児童生徒用BUKKを元に作成している）」を受けてもらい、自己採点してもらった。自分の結果を見て、お互い顔を見合わせて笑っている教員や真剣な面持ちの教員がおり、それぞれに受けとめている様子であった。その後で、各自自分の結果を見てもらいながら、カテゴリーの説明や平均点の話、架空事例を使ってBUKKの結果からどのようなことが読みとれるのかなどについて話した。BUKKを実際に体験してもらったのは、自身の体験を通すと、児童にどういうこころの状態がありうるのか、どんな関わりが望ましいのかを、よりイメージしやすくなると思われるからである。

また、夜遅くまで職員室に残って仕事をされていることが多い、この学校の教員に、ストレスの自己チェックをしてもらいたいという意味合いもあった（管理職も教員のストレスを心配していた）。これまでもしばしば教員へのストレスチェックの実施を依頼されることがあったが、誰が結果をまとめるかということについては、守秘義務やデータ管理の問題もあり、注意を要する点である。今回は少し時間を取って、自己採点（児童や生徒を対象にした場合には行わない）をしてもらい、どうしても結果に気になるところがあるときには個々の判断で筆者のところと相談に来ていただくようにした。研修は日ごろの労をねぎらって締めくくった。

研修を通して、ストレスにはどんなものがあり、どれだけ感じているのか。誰かに相談できるということがいかに大切か。現在に満足し将来に希望をもっているのか、というBUKKの観点をSCと教員との間で共有できた。起こった出来事の大きさや児童の行動面だけでなく、心理面にもしっかりフォーカスを当てなければならない。BUKKは普段のコンサルテーションの質や教員の児童理解を深めるにあたって、一役を担ってくれるように思われる。

2. コンサルテーションを行いやすい環境づくりの一環としての、BUKKを用いた校内研修②

この事例は、筆者が勤務しはじめて一年目の中学校で、BUKKの校内研修を行ったときのものである。この校内研修が後にBUKKの実施へとつながった。BUKKのような質問紙を学校からではなくSCからの提案で、なおかつ赴任一年目の学校で実施できるということは、なかなか稀なことであると思われる。ここでは導入までの経緯を中心に述べる。

赴任一年目の春先、筆者はこの学校のどこから何に手を付けたらいいのかと思案していた。ある日、雑談の中で何気なく話したBUKKに、教育相談コーディネーターが興味をもったのを感じた。勤務を重ねるうちに、コーディネーターとの間でBUKKの話が盛り上がり、全校生徒にBUKKを実施してもらえないかと提案してもらった。しかし、学校の特徴として、新しいことをしようとしてもなかなか意見が通りにくいところあることを聞いていたので、慎重に進めていきたいと思いますということになった。新しいことをする場合には、その負担に見合うものなのかどうかという不安を抱かれやすいものである。SCからBUKKを説明するときには、BUKKの有用性を伝えると共に、そのような不安にも心を配らなければならない。

その後、管理職に相談。生徒指導担当や学年主任も参加する不登校の対策委員会を経て、職員会議を通すプロセスに乗せた。その過程で、まず一クラス（教育相談コーディネーターが担任を受け持っているクラス）だけ試験的に実施し、その結果報告を兼ねて、校内研修でBUKKの話をしてもらえないかという案にまとまった。BUKKの実施日は、担任教員が結果を二学期の教育相談の時期に活かせるように調整した（BUKKは結果を生徒児童に直接ではなく、担任に返却することを推奨している）。

BUKKの実施と返却をし、教育相談期間が終わった三学期、教員研修が行われた。この学校では実施された一クラス分の結果が教育相談の面接でどのように活かされたのかを他の教員にも知ってもらいたかったので、数例の事例を紹介した。具体的には、ある生徒の「睡眠」の低さから話題が深まり、クラスメイトとの関係に悩んでいたから眠れないのだということがわかった事例を挙げた。担任教員と生徒との関係づくりの一助となったようであった。また、「充実」項目を切り口に、一見成績が優秀で学校生活も順調に見える生徒の中に、どこか目標を見失ってしまっている生徒がいることを見逃さなかった事例も挙げた（体育祭が終わった時期だった）。担任教員も実際のやり取りした内容を報告した。その語り口からも、BUKKを介して生徒の心に寄り添っているのが伝わってきて、感動させられる時間となった。

その研修が好評を得て、翌年から毎年教育相談の時期を前にBUKKが実施されることになった。何より、赴任一年目で教員との関係がまだできていなかったところに、BUKKを介した生徒の話をするのができた意義は大きかった。もちろんこのように一年目からBUKKが実施されるためには、SCのBUKKへの習熟度や慣れが必要であろう。また、学校の風土やSCと教員の関係性やタイミングも影響する。しかしいずれにせよ、BUKKがSCと教員との間の関係をつなぐ潤滑油となっていたと思われるのである。

3. BUKKの結果をSCと検討していくことによって、教員の児童生徒理解の視点が形成され、自主的な「見立て」と対応方針が可能になった

事例

この事例は、筆者が某市の教育センターのカウンセラーとして、市内の小学校でBUKKを実施する場合の事前説明や返却時のコンサルテーションを担当していた際に出会った事例である。

この小学校では2年続けてBUKKを実施しており、2年とも同じ養護教諭がBUKKの担当をしていた。

1回目に実施したBUKKの結果、4年生の女児Aさんが《Stress》が75点と非常に高く、《Well-being》が20点と非常に低い状態であった。養護教諭としても、Aさんは保健室登校をしており、よく関わっている児童で、どのような状態になっているのか気になっていたということだった。

様子を聞くと、Aさんは特定のクラスメイトを中心とした同じクラスの女の子から悪口を言われる、にらまれるなど、友人関係でうまくいっていないということであった。保健室で休んでから頑張ってクラスへ行くこともあるが、また戻ってくることを繰り返しておりどのように関わっていったらいいのか、養護教諭自身も悩んでいることが語られた。

さらに話を進めていくと、このクラスは他にもいろいろな児童が互いにいがみ合うなど雰囲気が悪くなく、すぐに保護者に連絡が行き介入があるなど、人間関係が複雑で担任も指導が難しい状況になっているとのことだった。Aさんもそうしたクラスの状況の中で教員への不信がある様子で、はじめは養護教諭にも自分のしんどさを言ってこなかったが、今は養護教諭に対して自分の思いを話すようになってきていると

表3 DさんのBUKKの結果

	身体	睡眠	不安	自己	信頼	充実	Stress	Well-being	SW
1回目(X-1年10月)	45	65	95	95	25	15	75	20	77
2回目(X年6月)	35	80	90	100	65	60	76	63	63

いうことだった。養護教諭としては本人の状態はかなり厳しいと思うが、クラスの状況はすぐ変わるものとは思えないし、どうして関わっていったらいいのか行き詰っているということだった。

コンサルテーションの中では、ストレス状況を変えるのは難しいということもあり、20点という《Well-being》の低さに焦点を当て、それを上げるためのアプローチについて考えた。下位尺度の数値を見るとAさんは【対人的信頼感】が25点と非常に低い数値を示しており今の辛い状況の中で誰かにサポートされているという感覚を持てていないのではないかと、【内的充実感】も15点と非常に低い数値であるが、今の状況の中では学校生活において充実感を持てていないのは当然かもしれないという解釈をカウンセラーから伝え、養護教諭もよくわかるということであった。養護教諭からは、その中で自身が関わっていけるとして、Aさんがサポートされているという気持ちを持てるよう保健室を基地にして本人を支えていこうという思いや、SCに繋いでいこうという思いが語られた。

翌年に2回目となるBUKKが実施された。BUKKの結果を返却する際のコンサルテーションの中で、養護教諭の方からAさんのことが挙がった。現在のAさんの様子は、クラスの中の一人の女子生徒との関係ができ、行動を共にするようになり、クラスで過ごすことが出来ているということだった。養護教諭の方から、「ウェルビーイングがかなり上がっていますね」と話され、Aさんの《Well-being》が20点から63点に大きく変化していることを共有した。そして、「信頼感も上がっていますね」と下位尺度の【対人的信頼感】が25点から65点へ大きく変化していることも共有した。数値の変化を見て、養護教諭からは「支える関りがうまくいったのかな」「あの関わり方でよかったんですね」と語るな

ど、自らの関わり方を確かめ、これでよかったと安心している様子が見られた。また、【内的充実感】が15点から60点に大きく変化していることについて「クラスの子と繋がれたからかな。そこまでいけた」と言うなど、数値の変化についての養護教諭としての解釈が自然と出てきている様子であった。ただ、「ストレスが変わらないということはどういうことなんだろう」という問題も口にされ、そのことについて聞いていくと、養護教諭からAさんがまだ当該の子へは警戒している様子で『また何かあったら』と口にしていたことが話された。カウンセラーからくいじめられた子はなんでこうなったかわからないから、いつまた何があるかわからないという不安が出たりする。その不安はそう簡単には無くならないと思いますよ。>と伝え、養護教諭から「ああ、この自己や不安の数値の高さはそういうことなんですね。やっぱり時間がかかりますよね。これからもAさんの様子は気をつけてみていきたいと思います。」と話され、これからも丁寧に見ていく必要があるという認識を共有した。

BUKK返却の際にはデータだけ返すのではなく、必ず担当の教員とコンサルテーションを実施している。それは、BUKKの結果から推測される児童生徒の主観的な状態と教員から見た客観的な状態を合わせて見ることで、より児童生徒の実態に迫れると考えているからである。このケースでは、1回目のコンサルテーションで、養護教諭とカウンセラーがBUKKの数値を活用して児童の状態像と支援の仕方を見立て、2回目のコンサルテーションで、1回目から2回目の間に行ってきた支援の仕方がうまくいったか【対人的信頼感】や【内的充実感】といったBUKKの数値を基に養護教諭自身が自己チェックをし、安心感を得ていた。さらに、2回目実施時の児童の状態について、【漠然とし

た不安】と【自己同一性】の数値から養護教諭自ら問題を見定め、Aさんの状態像と支援の仕方を再度見立てることになった。

このようなことから、BUKKを継続的に実施し、コンサルテーションを重ねることによって、実施した教員にBUKKを通した児童生徒理解の視点が形成され、教員自身が児童生徒の心理面への見立てが出来るようになっていく可能性があると考えられるのである。

4. 学校緊急支援におけるBUKKの活用事例

この事例は、筆者がSCとして勤務する中学校の生徒が事故に遭い、学校全体が動揺する事態となった事例である。

事故の当日に緊急支援体制が生まれ、SCである筆者も緊急支援の一員として関わった。大きなショックを受けた生徒たちを見守る状況を整えるため、まずは全教員に向けて緊急時におけるストレス反応やその対応に関する説明がなされた。ただ、教員に自ら不調を訴えたり涙を流したり授業を休んだりするなど行動を見ながら中で不調がわかる生徒がいる一方で、事故に遭った生徒と日頃よく接していたり、事故前から不安定であったりしても不調が表れていない生徒たちもあり、教員として生徒たちのこころの状態がどうなっているのかという不安が募っている様子であった。そのため、生徒たちの今のこころの状態を把握したいという学校側の要請を受けてBUKKを実施することになった。

この中学校ではこれまでBUKKを実施したことはなかった。そのため、まずBUKKについての説明を行い、返却の際には当該学年の教員だけでなく、管理職や養護教諭、他学年の学年主任など関係の教員がみな集まって、SCとともにBUKKの結果を見ながら今の生徒のこころの状態について話し合った。

実施したのは事故が起こってから2週間ほど

経過した時期であった。事故直後の1週間は授業を受けられない生徒も多く、生徒たちの動揺混乱の強さが見て取れたが、2週目を経過した頃には授業を受けられない生徒もほとんどおらず、生徒たちもだいたい落ち着いてきている様子であった。BUKKの結果を見ても、全校、学年ごとの平均点を見ると、標準的な中学生の数値に近いものとなっていた。ただ、個別に結果を見ると《Stress》がかなり高い数値を示している生徒や《Well-being》とのバランスが悪く、＜SW得点＞が非常に高い数値になっている生徒もいた。

教員たちとはBUKKの結果を介して、まず教員が気になっていたが言葉で訴えを表してこなかった生徒が今どのような状態にいるのか確認したり、教員が気にしていなかったがBUKKの結果では気になる生徒の状態を確認したりしながら、生徒の背景も含めた話し合いが行われた。その中には、気になっていたが様子を見るに留めていた生徒もあり、数値を見て辛い状態であると改めて確認して、声をかけたり、カウンセリングに繋がったり、家庭との連携を密にしたケースもあった。教員たち全体で生徒の今の状態について理解を深めたことで、何より教員たちが生徒たちに向き合う自信が出てきたのか、実施前よりも落ち着き、どっしりと構えられるようになったと感じられた。

緊急支援はおおよそ3ヶ月に渡って続き、徐々に収束に向かっていった。その中で、生徒たちの状態が見た目は落ち着いてきたが、本当にもう大丈夫と考えていいのか、見た目だけで判断していいのかという不安が教員たちから挙がってきた。そのため、生徒たちのこころの状態を把握し判断の手掛かりとするため、再度BUKKを実施することとなった。

2回目のBUKK実施後も当該学年の教員など多くの関係教員が集まり、コンサルテーションを行いながら返却をした。全体、学年ごとの結

果としては、前回よりもウェルビーイングが上がっており、平均点はほぼ標準的な値になっていた。1回目で見られた非常に高い《SW》の数値を示していた生徒も減っていた。このことから、生徒たちは見た目だけでなく内面の状態も落ち着いてきていると考えられ、全体としては安定に向かっていることをコンサルテーションの場で共有した。さらに、引き続きストレスが高く、ウェルビーイングが低いなど注意が必要な生徒が誰であるか、前回の実施時は気になる様子でなかったが今気になっている生徒がどのような状態になっているか、個々の生徒の状態を教員間で確かめ合った。BUKKの結果を見ながら、教員自身が普段の自分の見方を確かめているようなところがあり、話し合いを終えた後には教員たちの不安も和らいだように感じられた。

非常事態で教員たちも動揺する中で、自身も経験したことがない状況において生徒たちがどのような状態になっているのかわからない不安が教員たちにあったと思われる。その中でBUKKの結果を介して教員全体で生徒の状態を話し合ったことは、学校としてのコンセンサスを形成することに繋がり、教員たちのこころの安定を支えるものとなった。BUKKの結果を介した生徒の状態についての話し合いでは、各々の教員から見た生徒の状態像やその生徒の背景などが話されたが具体的に数値として捉えられるツールがあったことで、数値を指標として今のその生徒像の理解がまとまって行きやすかったように思われる。BUKKの結果の数値が、学校として危機的な状態の生徒は誰であるか、どのような支援が必要かというコンセンサスを形成するエビデンスとして役立っていたと考えられるのである。

このようなことから、学校緊急支援においてBUKKを活用したことは、生徒のこころの状態

を把握し、ケアをすべき生徒をスクリーニングするツールとしてだけではなく、生徒に関わる教員たちのコンセンサスを形成し、心理的な安定を支える意味もあったと考えられる。緊急支援の1つとしてBUKKが有効に活用されたと感じられる事例であった。

IV. 今後の展望

1. 6因子のプロフィールと5領域のタイプ分け

本研究の目的の一つは、BUKKがアセスメントとしての信頼性と妥当性があることを検証することであった。項目の信頼性と妥当性がある程度検証された。さらに充実するために、個人の結果を6因子のプロフィールとして、また《Stress》と《Well-being》のベクトルを5領域のいずれにあるかを判定することによってタイプ分けをする方法(図4)が考えられており、コンサルテーションにこの結果を試行している。個人の状態が把握できるとともに、クラスの状態把握や予防的把握が可能であるとの予測も出ているので、さらに詳細な検討を進め、実用化の可能性について考察することが課題として残されている。

上記のように、《Stress》と《Well-being》の得点によって個人の位置が特定され、心と体の健康度が5領域に分割され、この各領域の特徴・タイプを捉えることができる。さらに分析を深めるとともに、実像とBUKKによってとらえられたタイプが一致するかどうか、一致しないとすればそれは何を意味するのか、などについての考察を深めることができるだろう。

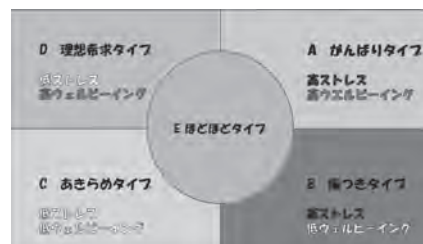


図4. 《Stress》と《Well-being》のベクトルによる5領域のタイプ分け

2. BUKK成人版

BUKKの質問文言の意味を変えずに表現を少し変えることによって成人へ適用できるという試行結果が出ているので、被験者を増やすことによってその可能性を探っていきたい。われわれが中学生のストレスチェックとして研究を進めてきた。厚生労働省のストレスチェックが始まって以降、成人、特に教員からの要請もあるが、施行に関しては現実的な問題があり、まだ実施には至っていない。研究の発展性のあるテーマではあると考えられる。

引用・参考文献

- 安藤美華代 (2008). 日本語版Multidimensional Anxiety Scale for Children の信頼性・妥当性に関する検討. 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 139, 35-42.
- Birleson, P. (1981). The validity of depressive disorder in childhood and the development of a self-ratingscale: A research report. Journal of Child psychology and psychiatry, 22, 73-88.
- 橋本公雄・徳永幹雄 (1999). メンタルヘルスパターン診断検査の作成に関する研究 (1): MHP - 尺度の信頼性と妥当性-. 健康科学 21, 53-62.
- 東山弘子・近藤真人・神明悠司・長行司研太・佐藤耕・吉野徳一郎・中山英知 (2011). 「ストレスチェックリスト」による中学生のこころの揺れの実態把握とスクールカウンセラーによるその活用 (1). 佛教大学教育学部学会紀要10, 27-44, 2011-03-14
- 東山弘子・近藤真人・神明悠司・長行司研太・佐藤耕・中山英知 (2012). 「ストレスチェックリスト」による中学生のこころの揺れの実態把握とスクールカウンセラーによるその活用 (2). 教育学部論集 23, 131-146, 2012-03-01
- 東山弘子・近藤真人・神明悠司・長行司研太・佐藤耕・中山英知 (2013). 「ストレスチェックリスト」による中学生のこころの揺れの実態把握とスクールカウンセラーによるその活用 (3). 佛教大学教育学部学会紀要 12, 23-38, 2013-03-18
- 東山弘子・近藤真人・神明悠司・長行司研太・佐藤

耕・中山英知 (2014). 「ストレスチェックリスト」による中学生のこころの揺れの実態把握とスクールカウンセラーによるその活用 (4). 佛教大学教育学部学会紀要 13, 15-30, 2014-03-18

松田宣子 (1999). 児童QOL 評価の開発に関する研究 - WHOQOL100 (成人版) に基づき作成した児童版評価を用いて -. 小児保健研究, 第58 巻, 第4 号, 350-356.

三浦正江 (2006). 中学校におけるストレスチェックリストの活用と効果の検討 - 不登校の予防といった視点から -. 教育心理学研究, 54, 124-134.

村田豊久・清水亜紀・森陽次郎・大島洋子 (1996). 学校における子どものうつ病 - Birleson の小児期うつ病スケールからの検討 -. 最新精神医学, 1 (2), 131-138.

Nagpal R., Sell (1992) H. Assessment of subjective well-being. The subjective well-being Inventory (SUBI). New Delhi: Regional Office for South-East Asia, World Health Organization

岡安隆弘・嶋田洋徳・坂野雄二 (1992a). 中学生用ストレス反応尺度作成の試み. 早稲田大学人間科学研究, 5, 23-29.

岡安隆弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森俊夫・矢富直美 (1992b). 中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関係. 心理学研究, 第63 巻, 5, 310-318.

岡安隆弘・高山巖 (1999). 中学生用メンタルヘルス・チェックリスト (簡易版) の作成. 宮崎大学教育学部教育実践研究指導センター研究紀要, 6, 73-84.

大野裕・吉村公雄 (2001). WHO SUBI 手引き. 金子書房.

記

この研究は佛教大学倫理委員会の承認を得て実施されたものである。

(承認番号 25-35)

謝辞

本稿作成にあたり、奈良市教育委員会、奈良市教育センター、奈良市内小中学校と生徒の皆様、佛教大学大学院臨床心理学専攻院生をはじめとする多くの方々のご協力を得ましたことを記して感謝し、心よりお礼申し上げます。